



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

JOSINETE TELIS DE LIMA

Um olhar inclusivo na creche: desafios e possibilidades

LIVRAMENTO – PB

2014

JOSINETE TELIS DE LIMA

Um olhar inclusivo na creche: desafios e possibilidades

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil (UFPB-Virtual), como um dos requisitos primordiais para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Prof^ª. Formadora: Idelsuite de S. Lima

Orientadora: Profa. Ms. Nayara Tatianna Santos da Costa

LIVRAMENTO – PB

2014

L732u Lima, Josinete Telis de.

Um olhar inclusivo na creche: desafios e possibilidades /
Josinete Telis de Lima. – João Pessoa: UFPB, 2014.

67f. ; il.

Orientador: Nayara Tatianna Santos da Costa

Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a
distância) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Inclusão. 3. Criança com deficiência.
I. Título

UFPB/CE/BS

CDU: 373.22 (043.2)

JOSINETE TELIS DE LIMA

**UM OLHAR INCLUSIVO EM CRECHE: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil (UFPB -Virtual), como um dos requisitos primordiais para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 18/12/2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Nayara Tatianna D. da Costa
Nayara Tatianna dos Santos (UFPB)
Prof.^a. Orientadora

Prof.^a Andrea Tôres Vilar de Farias
Andrea Tôres Vilar de Farias (UFPB)
Prof.^a. Convidado

Prof.^a Nadia Jane de Sousa
Nadia Jane de Sousa (UFPB)
Prof.^a. Convidado

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho exclusivamente a Deus sobre todas as coisas, depois a todas aquelas **pessoas com deficiência**, especialmente, ao meu pai **Ailton Lima de Oliveira** que sofre de um glaucoma nato que o caracteriza como deficiente visual e ainda a **todas aquelas crianças com deficiência** que mesmo convivendo com tantas dificuldades jamais perderam o brilho no olhar e o sorriso sincero nos lábios, digo isto porque, ao estudar o universo da inclusão em creche aperfeiçoei meu processo de humanização e despertou sobre meu consciente um objetivo maior, que é desde já poder trabalhar na área da inclusão e aprender muito mais com a diversidade humana.

Dedico ainda a minha adorável mãe **Maria Cristina Telis de Lima Lopes**, por ter me gerado, apoiar-me sempre e jamais ter desistido de mim, ela que nas horas temerosas esteve comigo e nas horas felizes compartilhou e tem compartilhado de minha tamanha felicidade. A você mãe... Dedico enfim tudo aquilo que sou e tenho conquistado, pois és meu maior estímulo capaz de me fortalecer para superar tudo e todos.

AGRADECIMENTOS

Manifesto meus sinceros e humildes agradecimentos, primeiramente, ao maior mestre de todos os tempos, meu Sr. **DEUS**, pois foi ele que capacitou - me, concedeu - me a sabedoria necessária diante dos desafios e assim viu meus esforços, atendeu minhas súplicas e permitiu que eu chegasse até aqui, por isso serei sempre grata a ti meu Senhor e serei grata também a Mãe Rainha por ser minha intercessora de causas complexas.

Posteriormente manifesto meu carinho especial a todos aqueles que de alguma maneira me estenderam as mãos durante esta luta e assim compartilharam juntamente comigo desta etapa tão importante para minha vida acadêmica, dentre eles, expresso em particular agradecimentos:

Aos meus amados pais **Ailton Lima de Oliveira** e **M^a Cristina Telis de Lima Lopes**, pois graças a eles conheci a magia da vida, disponho hoje de uma educação familiar exemplar, sou feliz por tê-los, aprendi a amá-los amando também seus defeitos e é por eles que trilho o árduo caminho acadêmico.

Ao meu esposo **Cendecias Silvestre dos Santos**, pela dedicação e amor incondicional, paciência cercada de afeto e carinho, sem o qual este caminho não seria possível, aqui é preciso agradecer também aos meus queridos sogros pelo apoio, confiança e compreensão.

Aos meus queridos irmãos, **Jailson Ramos**, **Josiane Lima**, **Josileide Lima** e **Tays Luanne**, por me disporem tanto amor e credibilidade, pois sei que eles vibram com minha vitória. Agradeço, especialmente, as minhas irmãs Josiane e Tays por terem me presenteado com sobrinhos maravilhosos, bênçãos em minha vida.

A minha querida e inesquecível avó materna, **M^a Auxiliadora de Lima** (In memorian), mulher esta que enquanto viveu conosco repassou bons conhecimentos e a importância dos mesmos para meu processo de humanização. Aquela que também foi a primeira professora da família Lima, talvez este fato, justifique meu desejo por ser educadora infantil, pois é como diz aquele velho ditado “está no sangue”.

A **Universidade Federal da Paraíba** pela possibilidade de cursar um curso alternando estudos com trabalho. Agradeço também, a todos aqueles professores, coordenadores, mediadores e tutores da UFPB – Virtual pela competência com que conduziram as aulas e pesquisas, agradeço especialmente, a minha orientadora **Nayara Tatyanna dos Santos Costa**, pois o mérito atribuído a este trabalho é nosso, uma vez que foi ela a responsável pelo meu sucesso, conduziu a orientação com competência, atenção e profissionalismo, acima de tudo, foi compreensível, sempre esteve disponível e, portanto, compartilhou de todas as experiências vivenciadas durante todo percurso de elaboração do TCC e por isso merece meu carinho, meu respeito e minha gratidão.

Agradeço ainda a minha amiga especial **Gilcilene Campos da Silva**, pois tem sido minha amiga conselheira. As colegas de curso **Aparecida Fernandes** (pólo de Itaporanga) **Janaina Pereira**, **Jaluza Dias**, **Roseane Alcântara**, **Tássia Pereira** (pólo de Itaporanga) e também as demais aprendentes do pólo de Livramento, pois todas elas fazem parte deste percurso. E aqui, agradeço também de maneira especial, ao nosso tutor presencial **José Rodrigues de Lima Júnior** e a nossa coordenadora de pólo **M^a. Celma Alves Rodrigues**, ambos, pela atenção, disponibilidade e apoio, obrigada meus queridos, sou bastante grata pelo trabalho colaborativo de vocês.

Finalizo agradecendo, a Escola campo de nossas pesquisas, pela receptividade, acolhimento e colaboração, em especial, a psicopedagoga **Rosinete Angelino Maranhão**, pessoa esta que não mediu esforços para me ajudar em momentos de dúvidas e a professora infantil **M^a das Dores de Araújo Lopes**, profissional exemplar, verdadeira, essencial para o esclarecimento de algumas dúvidas. E também a todos **aqueles alunos** dos quais tive o prazer de ser professora, principalmente, aqueles tidos como “especiais” e demais participantes desta pesquisa, haja vista, que sem eles (as) nosso trabalho não seria possível.

EPIGRAFE

Ensinar é marcar um encontro com o outro e a inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro [...] Cumprir o dever de incluir todas as crianças na escola supõe, considerações que extrapolam a simples inovação educacional e implica no reconhecimento de que o outro é sempre implacavelmente diferente [...]. (MANTOAN et. al. 2004, p.28).

RESUMO

O presente trabalho apresenta como tema **Um olhar inclusivo na creche: desafios e possibilidades** e teve como objetivo compreender o processo da inclusão de crianças com deficiência em uma creche pública do município de Livramento – Paraíba, assim como, investigar os desafios e possibilidades existentes nesse processo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida em duas salas de aulas comuns relativas à creche, as quais fazem parte da etapa da educação infantil. A fundamentação teórica esteve fortalecida por ideias de diferentes autores, como por exemplo, Blanco (2002), Carvalho (1998; 2006), Coelho (2010), Correia (1999), Ferreira (2008; 2011; 2012), Freire (1996), Kelman (2010), Mantoan (2000; 2001; 2002; 2003; 2004; 2007; 2008), Selau (2010), Silva (1987) e outros. O estudo mostrou claramente que o sucesso da educação inclusiva não depende apenas do professor e de sua metodologia usada, também não é apenas responsabilidade sua, mas do sistema educativo, das políticas públicas, da sociedade e da família. Os resultados apontaram que a docência encontra-se despreparada para trabalhar com a inclusão, haja vista, que os desafios observados ainda superam os avanços, porém a mesma ao comprometer-se com o princípio da inclusão pode contribuir de maneira significativa nesse processo, desenvolvendo possibilidades de equiparação das oportunidades aos educandos. Esperamos promover reflexões que venham contribuir com a efetivação de uma educação inclusiva.

Palavras – chave: Inclusão; Crianças com deficiências; Educação Infantil.

ABSTRACT

The present paper presents as theme a inclusive look in day-nursery: challenges and possibilities and it had like aim understanding the process of the inclusion of children with disabilities in a public day-nursery of the Livramento town – Paraíba, as well as invertigate the existent challenges and opportunities in that process. This is a qualitative research developed in two common relative classroomns for the day-nursery. The theoretical foundation was strengthened by ideas of different authors, such as Blanco (2002), Carvalho (1998; 2006), Rabbit (2010), Correia (1999), Ferreira (2008; 2011; 2012), Freire (1996), kelman (2010), Mantoan (2000; 2001; 2002; 2003; 2007; 2008), Selau (2010), Smith (1987) and others. The study clearly showed that the success of inclusive education does not only depend of the teacher and its methodology used, it is not only their responsibility, but of the education system, public policy, society and family. The results show that teaching is unprepared to work with the inclusion, considering that the challenges observed still outweigh the advances, but to commit areself with the principle of inclusion can contribute significantly in this process, developing possibilities for equalization of opportunities for students. Hope promote reflections that contribute with the effective of inclusive education.

Key - Words: Inclusion, Children with Disabilities, Early Childhood Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

Educ. Inf. – Educação Infantil

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Participantes da Pesquisa	p.32
Quadro 2: Conceito de ambiente inclusivo.....	p.35
Quadro 3: Desafios da inclusão em creche.....	p.38
Quadro 4: Formação docente.....	p.40
Quadro 5: Disponibilidade e avaliação do suporte AEE.....	p.41

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Questionário aberto para Educadores Infantis (Modelo).....	p. 53
Apêndice B – Questionário aberto para Gestão Escolar (Modelo).....	p.55
Apêndice C – Questionário aberto para Equipe do AEE	p.57
Apêndice D – Questionário aberto para Coordenação da Educação Infantil (Modelo).....	p.59
Apêndice E – Roteiro de Observação	p. 61

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento esclarecido para Docentes (Modelo).....	p.62
Anexo B – Termo de Consentimento esclarecido para Gestão Escolar (Modelo).....	p.63
Anexo C – Termo de Consentimento esclarecido para Equipe do AEE (Modelo).....	p.64
Anexo D - Termo de Consentimento esclarecido para Coordenação da Educação Infantil (Modelo).....	p.65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. INCLUSÃO: PERSPECTIVAS INICIAIS DE DISCUSSÃO.....	16
1.1 Da exclusão total à inclusão.....	16
<i>1.1.1 - A exclusão dos deficientes e seu percurso histórico.....</i>	<i>16</i>
<i>1.1.2 - A polêmica do Atendimento segregado.....</i>	<i>17</i>
<i>1.1.3 - O movimento da Integração.....</i>	<i>18</i>
<i>1.1.4 - O nascimento da Educação Inclusiva.....</i>	<i>19</i>
1.2 Breve panorama legislativo que assegura os direitos educacionais de pessoas com deficiência no Brasil	20
2. SABERES E PRÁTICAS PARA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	25
2.1 A creche como espaço inclusivo.....	25
2.2 Porque incluir pessoas com deficiência na escola ainda na infância?.....	27
3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	29
3.1 Caracterização e tipo de pesquisa.....	29
3.2 Campo empírico.....	29
3.3 Sujeitos participantes.....	32
3.4 Instrumentos para coleta de dados.....	33
3.5 Procedimentos de análise dos dados.....	34
4. INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA CRECHE: desafios e possibilidades.....	35
4.1 Conceito de ambiente inclusivo.....	35
4.2 Desafios da inclusão na ótica docente e de membros da comunidade escolar	38
4.3 Formação docente.....	40
4.4 Disponibilidade e avaliação do suporte AEE.....	55
5. IMPRESSÕES DA PESQUISA.....	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
APÊNDICES.....	62
APÊNDICE A – Questionário aberto para educadores infantis (Modelo).....	62
APÊNDICE B - Questionário aberto para Gestão Escolar (Modelo).....	63
	64
	65

APÊNDICE C	– Questionário aberto para Equipe do AEE (Modelo).....
APÊNDICE D	– Questionário Aberto para Coordenação da Educ. Infantil (Modelo)...
APÊNDICE E	– Roteiro de Observação.....
ANEXOS
Anexo A	– Termo de Consentimento Livre para Docentes da Educ. Inf. (Modelo).....
Anexo B	– Termo de Consentimento Livre para Gestão Escolar (Modelo).....
Anexo C	– Termo de Consentimento Livre para Equipe do AEE (Modelo).....
Anexo D	– Termo de Consentimento Livre para Coordenação da Educ. Inf. (Modelo)..

INTRODUÇÃO

Uma escola inclusiva é aquela que abre portas e braços para receber e acolher todos os alunos sem recusar as diferenças. Na prática defende e luta pela igualdade de direitos e oportunidades para todos, inclusive, de acesso e permanência de qualidade na escola regular, especificamente, na sala de aula comum. Em outras palavras, uma escola da Educação Infantil comprometida com a inclusão cede espaços para todas as crianças, de maneira que venha considerar o fato de que toda criança é única e por isso é preciso reconhecer sua individualidade e dar conta da diversidade existente em sala de aula regular.

Ela também oferece respostas adequadas às características e necessidades de cada turma, e dentre estas respostas, se faz necessário adaptações razoáveis. Além disso, a inclusão começa a ser praticada a partir do portão da escola, ou seja, a partir da entrada dos educandos e contato estabelecido com o porteiro, perpassando por demais dependências até chegar-se ao espaço sala de aula.

Pensando nesta perspectiva, o interesse em pesquisar o tema da inclusão na Educação Infantil e o presente trabalho em si, surgiram da observação de aspectos da inclusão em estágios supervisionados no magistério da educação infantil e a partir das vivências como educadora em uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) localizada em uma escola municipal e pública da cidade de Livramento - Paraíba. Através dessas experiências percebemos a existência de entraves ou limitações ao processo de inclusão e surgiu a curiosidade em descobrir um pouco mais sobre a inclusão no contexto da Educação Infantil. Assim nos questionamos como acontece a inclusão de crianças com deficiência na creche e quais desafios e possibilidades existentes nesse processo?

Desse modo, tivemos a pretensão de investigar a inclusão de crianças de 3 a 4 anos de idade em uma creche pública do município de Livramento - Paraíba, a partir da ótica do corpo docente e de membros da comunidade escolar. Vale salientar, que nosso olhar inclusivo esteve atento para a diversidade e especialmente para as crianças com deficiência. Diante disso, buscamos discutir a inclusão escolar a partir do diálogo com os autores, tendo como base a legislação para educação de pessoas com deficiência e nossas observações de campo, posteriormente, refletimos sobre o processo de inclusão

vivenciado na creche e identificamos os desafios e possibilidades desse ambiente para a inclusão de crianças com deficiência.

A fundamentação teórica de nosso trabalho esteve fortalecida por ideias de diferentes autores, como por exemplo, Blanco (2002), Carvalho (1998; 2006), Coelho (2010), Correia (1999), Ferreira (2008; 2011; 2012), Freire (1996), Kelman (2010), Mantoan (2000; 2001; 2002; 2003; 2004; 2007; 2008), Selau (2010), Silva (1987) e outros. Abordamos ainda uma tipologia de pesquisa qualitativa classificada como empírica e/ou do campo, cuja característica típica é do tipo exploratória.

A estruturação de todo trabalho está voltada para abordagem de cinco capítulos todos apresentados conforme a seguir: O primeiro capítulo ‘Perspectivas iniciais de discussão’ é reforçado pelo subtítulo 1.1 denominado ‘Da exclusão total à inclusão’ além de quatro tópicos, neste capítulo é descrito e caracterizado o trajeto histórico de sofrimento, discriminação e exclusão suportado pelos deficientes ao longo de sua história social até chegar-se a possibilidade de inclusão escolar, destacando-se uma revisão das principais leis favoráveis a educação inclusiva. O Capítulo 2.0 ‘Saberes e práticas para inclusão na Educação Infantil’ encontra-se fundamentado por dois subtítulos que enaltecem aspectos reais da escola infantil inclusiva, especificando-se os mais debatidos conceitos da deficiência, além de descrever possibilidades e necessidades das crianças com deficiência e a importância de incluí-las na escola ainda na infância.

O capítulo 3.0 denominado ‘Pressupostos metodológicos’ encontra-se direcionado a definição e caracterização da pesquisa a campo, nele consta descrições como, características e tipologia da pesquisa; campo empírico; sujeitos participantes, instrumentos usados para coleta de dados e procedimentos de análise. O capítulo 4.0 ‘Inclusões de crianças com deficiência na creche: desafios e possibilidades’ apresenta dados específicos da pesquisa que foram destacados em quadros diante da necessidade de detalhamento e estudo exploratório resumido ao cruzamento de dados e análises reflexivas.

Por último temos o capítulo 5.0 de título ‘Impressões da pesquisa’ no qual descrevemos situações vivenciadas em campo, posteriormente, ponderamos algumas considerações delimitantes sobre desafios e possibilidades percebidos na creche e conclusões ao trabalho.

1. INCLUSÃO: PERSPECTIVAS INICIAIS DE DISCUSSÃO

1.1 Da exclusão total à inclusão

1.1.1 A exclusão dos deficientes e seu percurso histórico

Ao decorrer da história, as pessoas com deficiências, principalmente, as crianças, foram perseguidas e na maioria das vezes eliminadas, devido suas particularidades e desconhecimento da sociedade. E essas atitudes lamentáveis eram consideradas normais. De acordo com cada cultura esse trajeto histórico ficou marcado por atitudes de preconceitos e discriminação caracterizados pelo descuido, abandono e ausência total de atenção e afeto.

Observando aspectos da história Antiga e Medieval abordados por Silva (1987) compreende-se o processo de exclusão social total em que pessoas com deficiências viviam excluídas do convívio e sobre regras ditadas pelas sociedades de acordo com cada contexto, se tratando dessas épocas receberam dois tipos de tratamentos diferenciados e distantes da Inclusão: de um lado atitudes de rejeição e eliminação rápida, do outro, proteção assistencialista e piedosa. Na Grécia Antiga, por exemplo, em Esparta, crianças nascidas com má formação e deficiências quando não eram sacrificadas eram abandonadas nas montanhas. Para essa sociedade as pessoas da época com deficiência eram marcadas por um estigma ou mesmo desonra ambos sinônimos de sinais corporais de inferioridade humana.

Em Roma os pais detinham o direito de eliminar a criança com deficiência logo após o parto, como exemplo prático, atirá-las em um rio qualquer. Na Idade Média, os deficientes mentais, os loucos e também criminosos, por muitas vezes, foram considerados possuídos pelo demônio e, por isso, eram excluídos da sociedade. Já para os cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. Para os filósofos cristãos, essa crença oscilava entre o sentimento de culpa e remissão de pecados. E somente através de São Tomás de Aquino a deficiência humana passa a ser considerada como um fenômeno natural específico da espécie humana (MEC, 2002). No Brasil, segundo Jannuzzi (2004, p. 9) crianças com deficiência eram abandonadas em lugares de habitat de animais selvagens que muitas vezes amputavam alguns membros, ou matavam e comiam elas.

1.1.2 A polêmica do Atendimento Segregado

Ainda na Idade Média com a influência do Cristianismo e desenvolvimento da concepção de homem racional, a pessoa com deficiência adquiriu “status” humano por possuir alma e sua exterminação não ser mais aceita. Surgindo um novo paradigma denominado de segregação (isolar, separar). Desta maneira, as pessoas com deficiência passaram a ter “acesso” à educação, porém não se misturavam com os demais alunos. Pesquisas de Selau (2010) enfatizam que asilos e leprosários eram alternativas que não usavam de punição ou abandono, mas eram usufruídas pelas famílias para desfazerem da presença de filhos deficientes objetivando escondê-los da sociedade ou retirá-los do convívio social.

Após esse fato, em 1920, na França, surgiram as “escolas especiais” (assistência de crianças deficientes) e mais tarde surgiram “classes especiais” dentro de “escolas comuns” objetivando abertura pedagógica, cuja característica foi de separação a dois sistemas educativos: educação regular e educação especial; ou seja; uma vez que a criança apresentasse alguma deficiência era separada das normais para que houvesse um atendimento distinto. Correia (1999) auxilia neste entendimento e faz crítica ao Atendimento Segregado:

A política da segregação consiste em separar, isolar crianças com necessidades especiais da sociedade, no intuito de resolver o problema, momento em que começaram surgir instituições especiais em que foram colocadas muitas crianças, rotuladas, segregadas em função de alguma deficiência. (CORREIA, 1999, p.14)

No Brasil, em 1854, fundou-se a primeira escola especial para pessoas com deficiência de cujo nome – O Imperial Instituto de Meninos Cegos, explorando os recursos desenvolvidos em outros países, como por exemplo, leitura tátil (Paris) com a abordagem de linhas em alto relevo buscando alfabetizar pessoas. Mais tarde este Instituto passou a ser reconhecido como Instituto Nacional de Cegos e posteriormente modificou-se para Instituto Benjamim Constant e até hoje permanece com este nome. Sendo válido mencionar que em 1857, na cidade do Rio de Janeiro foi criado o Instituto Imperial de Educação para surdos, com o passar dos anos, chegando-se ao século XX a médica Maria Montessori desenvolveu o importante método para ser trabalhado diretamente com deficientes mentais.

Ainda neste mesmo período, a família de algumas pessoas com deficiência, passaram a ter um suporte com o surgimento da Pestalozzi “Associação de pais de pessoas com deficiência física e mental” e também com a APAE “Associação de Pais e Amigos de Excepcionais” ambas destinadas à implementação de programas para reabilitação da educação especial.

1.1.3 O movimento da Integração

Na década de 70 surgiu a proposta de integração escolar para esse público, especialmente, para as crianças, cujo objetivo foi superar a exclusão social. Diante desse objetivo a educação formal aderiu à aceitação de apenas alguns alunos nas escolas comuns com o condicionamento de Adaptação. “A integração... relaciona-se diretamente ao direito das crianças com deficiência ingressarem nas escolas regulares, possibilitando a convivência dessas crianças num ambiente mais normalizado possível”(BLANCO, 2002, p.8).

Especificamente, a origem deste conceito emergiu do princípio da ideologia e filosofia da ideia de normalização, por sua vez, idealizadora de uma proposta insuficiente em que o indivíduo com deficiência não tornava-se “normal”, apenas tornava-se capaz de participar naturalmente dos aspectos da vida, inclusive da própria escola.

Diante deste conceito a educação deveria ofertar condições e possibilidades para a inserção do aluno com deficiência tanto na sala comum como na comunidade sem que houvesse restrições no ambiente e o atendimento especializado às necessidades individuais fosse realizado de preferência na escola regular. Porém, entendemos que está proposta não ocorreu de maneira planejada, pois neste período a educação de crianças com deficiência aconteceu paralelamente, ou seja, não foi possível integrar ensino regular com ensino especializado em um mesmo contexto e desta maneira a deficiência permaneceu sendo o foco das discussões.

1.1.4 O nascimento da Educação Inclusiva

A educação inclusiva nasceu diante da necessidade extrema de uma orientação educacional promotora dos Direitos Humanos a grupos vulneráveis e historicamente excluídos dos sistemas educacionais. A mesma percorreu longos processos até chegar-se a estabilidade. Sabe-se que apenas passou a ser reconhecida após a publicação mundial da Declaração de Salamanca (1994), documento que segundo a lei jurídica defende a constituição e oferta de escolas regulares com orientação inclusiva, de maneira que, “o meio eficaz de combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atinja educação para todos” (UNESCO, 1994). Ferreira reforça este dado histórico ao frisar que:

O movimento pela educação inclusiva emergiu no bojo da luta pela educação das pessoas com deficiência e cresceu mundialmente em direção à defesa dos direitos de todos os grupos vulneráveis à educação. [...] Porque este grupo social é considerado, hoje, o mais vulnerável entre os vulneráveis e o mais pobre entre os pobres. (FERREIRA, 2011, p.153)

O minidicionário da língua portuguesa da autoria de Soares Moura (2009) fundamenta o termo “inclusão” e sua redefinição social ao afirmar que esse termo consiste na ação do sujeito promovida pelo ato de respeitar, acolher, reconhecer nos outros seus direitos como pessoa e torná-lo parte do meio em que se vive, especificamente, o referido autor, explica que incluir significa “1. Abranger, compreender, conter, envolver; 2.introduzir; 3.Fazer parte, inserir-se”.

Ainda para o referido autor atitudes de respeito e acolhimento em relação ao outro ou mesmo as diferenças podem ser uma maneira de aceitação e inclusão, caso ocorra o contrário, um ato discriminatório e de rejeição praticado contra o outro diferente concebe a exclusão. Sobre este aspecto de respeito às diferenças Carvalho (2006) em sua obra Educação Inclusiva: com os pingos nos “is” defende a ideia de que a inclusão é um longo processo a ser considerado e que somos todos diferentes. E esta diferença caracteriza-se como nossa condição humana, portanto, para a autora, entender a educação inclusiva pode ser fácil, pois difícil mesmo é colocá-la em prática, ou seja, fazê-la acontecer como solicita a legislação.

Se tratando da Inclusão por deficiência a aprovação do documento unificado pela Convenção de Direitos da Pessoa com Deficiência (2006) reconhece pelas vias legais que “A deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiências e as barreiras que impedem sua efetiva participação na sociedade em igualdade” ONU (2006, p.1). Já para Ferreira (2008) as pessoas deficientes não são consideradas sujeitos de direitos, isso explica ou justifica sua exclusão dos contextos sociais. Brasil (2008, p.15) evidencia barreiras de acesso à educação, ao enfatizar que alunos com deficiência são aqueles que possuem impedimentos, em longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que quando estão diante de diversas barreiras podem restringirem a participação plenitude e efetivação em plenitude tanto na escola quanto na sociedade.

A resolução nº 02 implementada em 11 de setembro de 2011 destaca-se dentro deste contexto por expressar em políticas públicas a descrição da inclusão como sendo uma garantia de acesso contínuo ao espaço comum de vida em sociedade, no caso, o acesso à escola, orientada por relações de receptividade à diversidade humana e, portanto, às diferenças individuais, visando um esforço de igualdade de oportunidades para que haja desenvolvimento em todas as dimensões de vida. (Coelho, 2010a)

1.2 Breve Panorama legislativo que assegura os direitos educacionais de pessoas com deficiência no Brasil

Neste subtítulo discorreremos análise das leis brasileiras que amparam as pessoas com deficiência, bem como, asseguram seus direitos perante a sociedade. Mencionaremos ainda algumas considerações abordadas por Ferreira et.al. (2009ab), Coelho (2010ab), Mantoan et.al. (2007, 2008) e Kelman (2010). É importante esclarecer que as leis não foram transcritas devidamente na íntegra, justificamos pelo fato de algumas serem extensas e exigir demanda de tempo para interpretação. Deste modo, selecionamos apenas aquelas mais atualizadas e que repercutem em fortes discussões na sociedade brasileira.

A princípio a história mostra que as diretrizes internacionais causaram grande impacto nas políticas públicas da educação brasileira, especificamente, aquelas direcionadas aos direitos constitucionais das pessoas com deficiência, como por exemplo, a Declaração de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca

(UNESCO, 1990- 1994). Resumidamente, este panorama inicia-se no Brasil após a Constituição Federal (1988) responsável por estabelecer princípios fundamentais objetivando assegurar o direito ao processo educativo de qualquer estudante, inclusive, daqueles com deficiência, aguçando a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206, Inciso I, p. 193), de maneira que seja assegurada pelo Estado a “garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino básico, seja da pesquisa ou da criação artística mediante a capacidade individual” (Art. 208, Inciso V, p. 194-195), “sem que haja preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e outras formas de discriminação” (Art. 3º, Inciso IV, p.5).

Seguindo esta mesma linha de pensamento, um ano após houve a Convenção dos Direitos da Criança da ONU (1989) que destacou-se ao estabelecer em seu Artigo 23 da página 16 a respectiva função do Estado em “reconhecer que toda criança com deficiência deverá desfrutar de uma vida plena e decente, receber cuidados especiais, estímulos e assegurar a prestação de assistência adequada às condições da criança”, assim como também, “garantir acesso à educação, à capacitação, aos serviços de saúde e reabilitação, a preparação profissional e oportunidades de lazer”, tudo isto, de maneira que possa ser atingido uma completa integração social.

Em 1990 em resposta a convenção citada anteriormente e também ao movimento social brasileiro em defesa e promoção dos direitos das crianças e jovens, surgiu a publicação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de lei nº 8.069/90 ficando esclarecido, especificamente no Art. 5º que “[...] nenhuma criança será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldades e opressão, punido a forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” O art. 53º, por exemplo, destaca o direito a educação, desenvolvimento pleno e qualificação de trabalho, no qual o ECA assegura: capítulo I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola, como complemento o art. 54º, Capítulo III, determina que é dever do Estado assegurar à criança e adolescente com deficiência o atendimento educacional especializado, dando preferência a rede regular de ensino.

O verídico reconhecimento da Educação Inclusiva foi apenas assegurado após a publicação mundial da Declaração de Salamanca (1994). Posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei de nº 9.394/96 foi apresentado um processo caracterizado pela inovação direcionado aos alunos com necessidades

educacionais especiais, haja vista, que no Capítulo V de cuja lei especifica-se os direitos dos “educandos portadores de necessidades especiais” (Art. 58, p.33) à educação igualitária de preferência em escolas regulares, assim como, institui obrigações do Estado no que concerne as condições necessárias (serviços, recursos e apoio) para garantia do acesso à escolarização básica e determina o dever das escolas em responder essa necessidade prevista a partir do ingresso na Educação Infantil (Art. 4, p.10).

Também faz parte das obrigações do Estado ofertar disponibilidade de profissionais da educação capacitados para trabalhar a inclusão escolar, pois para que a inclusão de fato seja concreta existe a necessidade que os professores sejam e continuem sendo preparados para lidar com essa situação realista e frequente. A respeito do direito assistido a profissionais qualificados, o Art. 59, inciso III, sanciona que os sistemas de ensino brasileiro devem assegurar aos educandos com deficiência, professores capacitados com especializações adequadas conforme o nível de formação para atendimento especializado e professores de ensino regular, habilitando para integrar esses educandos em salas de aulas comuns. (BRASIL, 1996, p.44)

Na ótica de boa parte dos docentes despreparados, que não dispõem de uma formação ou especialização que contemple a inclusão e seus aspectos, a Educação Inclusiva é vista com receio e complexidade, se tratando da necessidade e obrigatoriedade de engajar pessoas deficientes em turmas e nas próprias práticas pedagógicas. FERREIRA et.al. (2009a) em sua obra intitulada *Violação dos Direitos da Criança e Jovens com Deficiência* faz a observação de que quando se trata da Educação, as escolas e os próprios professores, de maneira geral, não encontram-se e nem tão pouco sentem-se preparados para aceitar a inclusão de braços abertos e, portanto, para esse coletivo de profissionais, receber crianças deficientes em salas de aulas comuns do ensino regular evidencia situações desafiadoras, muitas das vezes frustrações e resistência.

Enquanto que, Mantoan et.al. (2007, p.45) afirma que “A maioria das escolas ainda estão longe de se tornar inclusiva”, pois, “o que existe em geral são escolas comprometidas com projetos de inclusão parcial”, a autora expõe a necessidade de buscar alternativas contundentes que vá ao encontro de melhorias na qualidade do ensino acessível a todos e que não seja excludente, por que, desta forma, estarão fazendo justiça aos direitos dos alunos deficientes, terão possibilidades de integrá-los na sala de aula comum e fornecer a eles condições de enfrentar seus próprios desafios e de

contra partida estarão salvos da marginalização, no sentido, de consequências da desigualdade social. (MANTOAN, 2008).

Seguindo a mesma linha de pensamento de Mantoan, sobre esta questão de relacionar inclusão com Diversidade e Desigualdades Sociais, compartilhamos ideias de Ferreira (2001) que reforçam o fato de que no Brasil existe uma diversidade de crianças, jovens e também adultos que fazem parte de grupos sociais excluídos por peculiaridades próprias e por sobreviverem em situações de riscos (pobreza constante, gravidez precoce, ascendência afro-brasileira, trabalho infantil incluindo abuso sexual e prostituição, pessoas com algum tipo de deficiência, indígenas, moradores da zona rural e etc.) que remete-os para as margens da educação, e estes mesmos fatores revelam a desigualdade social e explicam o “teor” do nascimento da inclusão.

Ao regressarmos ao panorama legislativo evidenciamos que em 19 de dezembro de 2000 foi criada a Lei de Acessibilidade de nº 10.098/ 2000 que determina normas e critérios de promoção de acesso às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida (pessoas idosas, gestantes, lactantes, acompanhadas de crianças de colo e obesas). Ainda neste mesmo ano, o Relatório da UNESCO denominado Proyecto Principal de Educación (2000) foi usado para dar ênfase aos fatores determinantes da inclusão e apontar marcos histórico, a exemplo, dos anos 1980 e 1990, destacados devidamente diante do desenvolvimento de políticas públicas de Educação no continente latino-americano. Esse mesmo documento torna público a evidência de que a desigualdade de oportunidades e acessibilidade à educação é oriunda de grupos sociais em vulnerabilidade (crianças das áreas rurais, das famílias pobres, crianças do sexo feminino, pessoas com deficiência, meninos e meninas de rua, crianças trabalhadoras, populações nômades, indígenas, minorias étnicas ou culturais e outros grupos em desvantagem ou à margem da sociedade. (UNESCO, 1994)

No ano de 2001 em resposta ao Capítulo V da LDBEN (1996) considerados por muitos, sinônimo de polêmica, foi criada as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - CNE de nº02/2001 cujo objetivo é fornecer orientações aos sistemas educacionais conforme a educação necessária para alunos deficientes na sala de aula comum, além de propor subsídios significativos de assistência a diferentes modalidades de atendimento, como é o caso, do especializado, do hospitalar e domiciliar. O art.2º expresso nestas diretrizes é referência para a inclusão de pessoas com deficiência por estabelecer que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo à escola organizarem-se para atender os educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Brasil, 2001).

Esse artigo vem garantir a todos aqueles com deficiência o direito a matrícula em salas comuns da educação regular, seja ela pública ou privada, com ênfase nas escolas públicas, assim como atribui o direito ao atendimento educacional especializado. Porém, conforme especulações do Senso Escolar (2006) mesmo constando-se consideráveis índices de avanços nos números de matrículas efetivadas por alunos deficientes, ainda existem restrições para que de fato aconteça a inclusão e esses alunos permaneçam inseridos e integrados nesse contexto. Para Kelmam (2010) isso é decorrente da falta de mudanças na organização escolar, como também, no currículo e nas estratégias de ensino e aprendizagem, além do mais, a postura do docente e dos demais membros da comunidade escolar muitas vezes enaltecem os principais desafios presenciados constantemente no processo da inclusão escolar.

Ainda sobre o marco histórico Pós-LDBEN o autor Ferreira (2009b) afirma e explica que desde aplicação desta lei, o termo inclusão tem sido foco de incessantes discussões acadêmicas e sociais, justificadas por exporem dois diferenciados pensamentos: um excludente, praticado pelo sistema educacional e outro em defesa à idealização de que o sistema de ensino regular deve estar preparado para receber jovens, adultos e crianças inclusive aqueles com deficiência sem que haja nenhum tipo de discriminação.

Todas essas concepções, ideias teóricas e leis aqui apresentadas fundamentam o trabalho acadêmico ao mesmo tempo em que auxilia na compreensão do conceito de Inclusão, suas implicações, perspectivas e desenvolvimento na Educação Infantil. Ainda sobre a legislação para inclusão, entendemos que embora conste um significativo conjunto de leis, ela ainda é desconhecida por uma boa parte da sociedade brasileira e como consequência disso por muitas vezes os direitos das pessoas com deficiências são violados.

2. SABERES E PRÁTICAS PARA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 A creche como espaço Inclusivo

A creche é um espaço educativo concebido para a primeira fase de desenvolvimento da criança, cujo objetivo é atender crianças de 0 a 3 anos de idade. A inserção ainda nessa fase torna-se necessária pelo fato da formação do sujeito cidadão iniciar-se a partir da idade precoce. Além disso, esse espaço é um direito garantido a toda e qualquer criança pequena independente de suas particularidades.

Os debates pedagógicos acerca da inclusão praticada ainda na infância dos sujeitos, com ou sem deficiência, pontuam a importância da organização do espaço creche atentando-se para a questão da mobilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas (escadas, depressões, falta de contraste e iluminação inadequada), mobiliários, a seleção dos materiais, as adaptações nos brinquedos e jogos são instrumentos fundamentais para a prática educativa inclusiva com qualquer criança pequena. (MEC, 2005, p.18).

Portanto, um ambiente inclusivo é um espaço adaptado para receber e acolher todos, bem como suas diferenças e possibilita locomoção, aprendizado e participação. Silva et.al. (2011, p.335) entende que o ambiente escolar adequado para inclusão é aquele adaptado para receber as crianças com suas características físicas de tamanho, peso, habilidades diferentes, a fim de que elas possam sentir-se inclusas e adaptadas, de maneira, que atenda diferentemente uma variabilidade de sujeitos possibilitando o desenvolvimento da autonomia e identidade.

O trabalho pedagógico inclusivo para creche deve contemplar currículos abertos, flexíveis e elaborados cuidadosamente dando ênfase à diversidade e também às diferenças, de maneira que a abordagem da Pedagogia não se limite apenas a contemplar a identidade da criança e suas diferenças, pois é importante buscar problematizá-las. Além disso, a sala de aula inclusiva deve proporcionar um novo rumo pedagógico que conceba práticas dinâmicas e estratégias inovadoras para o ensino universal, de todos, sem que haja exceções ou reclusões e, sempre que necessário disponha como complementação adaptações e suplementação curricular.

Sobre este aspecto da inclusão, Mantoan (2007, p.53) esclarece que práticas de ensino não-disciplinares são adequadas para trabalhar a heterogeneidade da turma e possivelmente a inclusão. A mesma sugere essas práticas porque através delas trabalha-se o ensino de temas, de maneira que, as escolas ao adotá-las passem a constituir espaços educativos para construção de personalidades, criticidade e autonomia das crianças. Assim sendo, possibilita que aprendam a conviver juntas e a valorizar as diferenças. O RCNEI de volume I tece considerações sobre a prática inclusiva e afirma que “uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente, deve necessariamente, promover o convívio com a diversidade” (RCNEI, v.1, p.35).

É preciso entender que a creche é uma sala de aula comum e por isso neste espaço educativo permeia e/ou existe uma diversidade de crianças cuja característica predominante é que cada uma possui uma singularidade correspondente a sua história de vida, inclusive, a deficiência. Em se tratando dessa singularidade entende-se que a criança pratica ações constantemente sobre o meio e o espaço em que vive e que, portanto, é essencial buscar compreender e interpretar o mundo que a cerca, pois, ao pararmos para observá-la teremos as respostas necessárias para pensar e agir com esta criança como também conceber um espaço inclusivo rico em situações de aprendizagem que evidenciem não só as limitações e dificuldades de cada criança, mas aproveite potencialidades e recursos disponíveis.

Diante desta realidade, Mantoan (2002, p.18-23) sugere que para ensinar a turma toda é preciso que tenhamos em mente a compreensão de que as crianças sempre sabem de alguma coisa (conhecimentos prévios) e que todas elas podem aprender desde que seja considerado seu jeito próprio de ser e seu tempo para aprendizagem.

2.2 Por que incluir pessoas com deficiência na escola a partir da infância?

No Brasil, recentemente, percebe-se que um dos maiores desafios presenciado pelas reformas educacionais consiste em como ampliar a disponibilidade de acesso a programas da educação básica e de cuidados necessários para as crianças pequenas, haja vista, que o reconhecimento da Educação Infantil como direito constitucional da criança é algo bem recente, garantida apenas após promulgação da LDBEN (1996).

Durante um considerável tempo a Educação Infantil esteve associada à extensão do lar das crianças do que mesmo à educação formal. No caso, daquelas crianças nascidas com a deficiência ou então que apresentem esta peculiaridade ainda na infância, é importante, e ao mesmo tempo desafiante, estabelecer precocemente uma intervenção na vida dessas crianças por meio da educação formal unificada ao Atendimento Educacional Especializado – (AEE), pois essa ação conjunta contribuirá na prevenção de complicações maiores para o futuro desenvolvimento das referidas crianças. Sobre o AEE, Ferreira (2011, p.155 e 163) afirma que o Atendimento Educacional Especializado é uma política nacional assegurada como direito das pessoas com deficiência ainda na Constituição Federal de 1988, dando preferência para funcionamento ao ensino regular regido a partir do princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola (Art. 206, inciso I).

“O decreto 6.571, de 17/ 09/ 2008, foi aprovado, estabelecendo que o AEE constitui atividades e recursos que complementam ou suplementam a formação dos estudantes do ensino regular” (FERREIRA 2011, p. 163), e objetiva assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, tendo como função orientar o sistema de ensino cuja responsabilidade é oferecer condições para participação, aprendizagem e permanência desses alunos em escola comum, como por exemplo, orientar professores, estudantes e disponibilizar recursos específicos para incorporar nas atividades pedagógicas da escola.

O RCNEI (Vol. 1) expressa a diversidade, porém este documento ao descrevê-la não submete-se apenas as diversas culturas, hábitos, costumes, mas também as competências e particularidades de cada sujeito criança, pois aprender a conviver junto com as diferenças é condição necessária para a prática dos valores éticos. Isso é

benéfico para crianças que vivem em diversidade, principalmente, para aquelas com deficiência, pois desde logo cedo conquistam respeito e constrói vínculos estimuladores da descoberta de sua identidade.

Por isso, a deficiência humana atribuída a uma criança não pode ser menosprezada e nem vista como sinônimo de exclusão, até por que, ela não é uma doença nem muito menos um contágio, é apenas uma condição humana atribuída a indivíduos com a qual eles aprendem a conviver. Dessa forma, entendemos que a criança independente de ter qualquer deficiência que revele suas limitações expressas em condições físicas, sensoriais, cognitivas e até mesmo emocionais, não deixa de ser criança em desenvolvimento, possui e requer as mesmas necessidades básicas de um sujeito ainda pequeno “tido como normal”, por exemplo, ela precisa de atenção, afeto, cuidados e proteção de um adulto, seus sentimentos e desejos equivalem aos mesmos de outras crianças.

Além disso, ela também dispõe de possibilidades, embora seja de forma diferente, a criança com deficiência consegue conviver, interagir, trocar, brincar, aprender e ser feliz, afinal ela é um ser humano como outro qualquer, apenas detêm uma característica peculiar que é justamente esta forma diferente de enxergar as coisas, em outras palavras, de ser e agir diferente diante dos demais. Porém isso, não justifica o fato dela ser olhada como pessoa detentora de defeitos, é urgente considerarmos sua dimensão humana.

Ainda sobre o ingresso de crianças com deficiência na Educação Infantil é importante destacar que é nesta etapa que constrói-se bases e alicerces necessários para o aprendizado da criança pequena que serão vivenciados por toda vida, de fato todas as crianças (deficientes ou não) aprendem a conviver juntas, a reconhecer e respeitar as diferenças entre seus coleguinhas de classe. Contudo, aprendem a relacionar-se em sociedade e a enfrentar situações desafiantes do seu cotidiano.

Sobre este mesmo aspecto Ferreira (2011, p.154) esclarece que essa importância de incluir crianças com deficiência, a partir da Educação Infantil, é decorrente da possibilidade de dar visibilidade a elas desde infância, de maneira que a presença física da criança possa ser notada na variabilidade de espaços e segmentos da sociedade e que pessoas sem deficiência deixem de vê-la como sinônimo de problema, além do mais, será fortalecido uma nova cultura e perspectiva da Pedagogia cujas bases de fundamentação serão a convivência e o acolhimento igualitário de cada um.

3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

3.1. Caracterização e tipo de pesquisa

Ao decorrer da Pesquisa percebemos que o pesquisador é conduzido de maneira contínua a um processo reflexivo respaldado em suas ações, no sentido, de fazer escolhas e tomar decisões importantes para que sua pesquisa avance. Contudo, ao considerarmos a multiplicidade de características atribuídas ao fenômeno estudado, inclusão escolar na Educação Infantil, assim como necessidades de coletar informações precisas sobre esse processo na creche, abordamos uma tipologia de pesquisa classificada como empírica e/ou do campo, cuja característica típica é do tipo exploratória. Brennan et. al. (2012 p. 69) explica que a pesquisa exploratória dispõe como característica básica encontrar evidências ou informações detalhadas sobre um fenômeno pouco conhecido e assim caracterizá-lo em suas diversas nuances.

A pesquisa empírica segundo a concepção de Rodrigues (2007) busca investigar respostas para problemas concretos, situados em uma realidade empírica. A partir dessa perspectiva, a pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa que segundo conceitos de Richardson (2007) esse tipo de abordagem decorre da tentativa de compreender características de situações e particularidades de um determinado fenômeno em estudo. Assim, a escolha por este método deu-se da necessidade de entender aspectos da inclusão de crianças com deficiência em creche.

3.2 O campo empírico

A pesquisa empírica é evidenciada a partir da investigação de um objeto inserido no que chamamos de espaço-temporal na sociedade, no caso, a escola/ creche, lugar escolhido para desenvolver a pesquisa. A partir desse entendimento, a pesquisa foi realizada em duas turmas da creche pública mantida pela prefeitura municipal de Livramento - PB, que oferece um atendimento parcial justificado pelo fato de funcionar apenas em um horário, no caso, no período matutino.

Como documentação legalizada existe apenas um decreto de Nº 261 deferido no ano de 2008 que comunica e legaliza judicialmente a criação da creche e, específica, em

seu Art. 2º a denominação Creche Municipal Sonho Encantado¹ em homenagem a uma das professoras pioneiras de Livramento. Neste decreto é expresso no Art. 3º que sua validade entraria em vigor a partir da publicação do mesmo. Após conversas informais com uma das ex-coordenadoras do projeto de criação da creche, em 2010 houve uma tentativa frustrada de colocar a creche para funcionar, foram feitas as matrículas de crianças pequenas, mas por falta de espaço físico não foi possível.

Em 2011 foi iniciada a construção do prédio apropriado, porém por problemas administrativos a obra ficou paralisada na sapata do prédio. Ainda neste mesmo período, surgiu à ideia de anexar esta creche, temporariamente, na Escola Municipal Rosalinda². Apenas em 2013 foi dada continuidade as obras e por sua conclusão não ser possível ainda neste ano e o número de alunos dessa escola aumentar consideravelmente, o funcionamento desta creche foi transferido para a Escola Municipal de E.I.E.F. Mãe Rainha³ localizada em Livramento - Paraíba, de maneira que, das dependências físicas desta escola foram emprestadas duas salas de aulas e dois banheiros adaptados para crianças pequenas. Atualmente a creche ainda permanece como anexo dessa escola até o prédio adequado ficar pronto e ser entregue, segundo terceiros, provavelmente em 2015 esta creche passará a funcionar no seu devido lugar.

Diante das observações, essas salas de aulas por ora são espaços físicos pequenos e superlotados implicando na dificuldade docente de obter momentos de atenção e silêncio necessários ao ensino/aprendizagem das crianças, embora, sejam ambientes improvisados com pinturas, detalhes, ornamentações coloridas e, mobiliários em bom estado de conservação, a questão da ambiência desses espaços encontram-se limitadas e, portanto, inadequadas.

Além disso, os banheiros ficam fora da sala de aula assim como os filtros de água e espaço para escovação. Os recursos são poucos, inclusive o lúdico. Na verdade as crianças não dispõem de um espaço fora da sala de aula para brincar, haja vista, que a escola também atende outras turmas da pré - escola e fundamental I no mesmo período de funcionamento da creche, pois, como já foi explicado, são espaços temporários e caracterizados como anexos da escola.

¹Creche Municipal Sonho Encantado é um nome fictício usado para preservar o nome da creche.

² Escola Municipal Rosalinda também é um nome fictício que foi usado para preservar o nome da escola citada.

³ Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mãe Rainha³ é outro nome fictício usado para preservar o nome da escola disponibilizada para nossas pesquisas.

Na hora do recreio as crianças pequenas ficam retidas em sala de aula tendo acesso a poucos brinquedos e brincadeiras tradicionais. Isso acontece devido à existência de estratégias preventivas contra possíveis acidentes supostamente provocados diante de brincadeiras e contato com crianças maiores, ao usufruírem de um mesmo espaço a céu aberto para o lúdico. É válido mencionar, que a creche em si dispõe de um ônibus escolar totalmente apropriado e adaptado para transportar crianças pequenas e com deficiência. O mesmo é usado especificamente para percorrer o trajeto (ida e volta) de uma comunidade um pouco distante até a creche e vice-versa, como também, fazer viagens para aulas campais, passeios turísticos e visitas a monumentos históricos da cidade.

Sobre o número de crianças atendidas na creche, ao total comprova-se 54 matrículas cuja faixa etária é de 03 a 04 anos de idade, distribuída em duas turmas, sendo 27 para cada uma, no entanto, atualmente, uma turma atende 21 crianças frequentes ao contar com 02 (duas) crianças deficientes: uma com diagnóstico fechado para autismo e a outra com diagnóstico parcial como autista, esta parcialidade em seu diagnóstico justifica-se por esta criança ainda estar sendo acompanhada por especialistas clínicos (psicóloga, fonoaudiólogo e neuropediatra) já que seus traços de autismos são leves e requer um estudo aprofundado. Esta turma está aos cuidados de uma Pedagoga na função de professora titular e uma pessoa como apoio, e a outra turma atende 23 crianças frequentes estando aos cuidados de uma psicopedagoga como titular e uma pessoa na função de assistente. Ambas, dispõem de coordenação pedagógica, de pequenas parcerias com algumas famílias, com a gestão escolar e secretarias de educação, saúde, cultura e ação social, sempre que possível, do suporte especializado função da equipe do AEE (Atendimento Educacional Especializado).

A instituição, no geral, integra o sistema de ensino municipal da zona urbana, funciona os três horários, subdivididos da seguinte maneira: período matutino atende Educação Infantil e Fundamental I, período da tarde Fundamental II e período Noturno EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Supletivo de 6º a 9º ano. No geral ela atende 480 discentes e dispõe de 37 docentes, possui como fundamentos os princípios da Educação Nacional e os quatro pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser). Seu objetivo primordial é oferecer um ensino de qualidade, abordando parcerias com a família e comunidade, de maneira que assegure a Educação Básica.

Em 2011 foi implementado nessa escola o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e a SRM (Sala de Recursos Multifuncionais). Diante disso também houve as primeiras mudanças na estrutura física para acessibilidade passando a ser adaptada conforme a perspectiva da inclusão.

3.3 Sujeitos Participantes

Convidamos para participar desta pesquisa, 09 (nove) profissionais que atuam na escola campo, sendo 04 Educadores Infantis da creche (duas titulares, uma como apoio e outra assistente), a gestora escolar e a vice, 01 - educadora do AEE, 01 - psicopedagoga e a coordenadora da educação infantil.

As professoras possuem entre 18 e 42 anos de idade, duas possuem formação em nível superior e mais de dez anos de experiência na educação infantil e outras são iniciantes. As profissionais da gestão incluindo a coordenadora da Educação Infantil possuem entre 33 e 42 anos, a gestora e coordenadora possui como formação acadêmica superior pós-graduação em psicopedagogia e mais de 08 anos de experiência na área da Educação, enquanto que, a vice - gestora é formada em Pedagogia e possui 06 anos de experiência em docência.

Já as profissionais do AEE possuem entre 29 e 35 anos, uma apresenta como formação acadêmica Pedagogia e especialização em Psicopedagogia Institucional e também 04 anos de experiência no AEE, a outra é Psicóloga e Psicopedagoga e possui 02 anos de experiência no AEE.

PARTICIPANTES	Nº DE PARTICIPANTES
Educadores infantis	04
Gestão Escolar	02
Educador (a) do AEE	01
Psicopedagoga	01
Coordenadora	01

(Quadro 1): Participantes da Pesquisa

Esses participantes todos respondentes voluntários da pesquisa foram escolhidos por estarem diretamente envolvidos no processo da inclusão na Educação Infantil: as docentes por ministrarem apoio pedagógico e cuidados com as turmas; a

gestora escolar e sua auxiliar adjunta por desempenhar o papel de receber todos os alunos, inclusive, aquelas crianças com deficiências, distribuí-las e oferecer possibilidades para que disponham de um ambiente acessível; a Educadora e a psicopedagoga do AEE (Atendimento Educacional Especializado) constitui como participantes, por atenderem de forma individual e acompanhar tanto a criança com deficiência como a família, e por fim, a coordenadora da educação infantil por coordenar de maneira geral os docentes da Educação Infantil.

3.4 Instrumentos para coleta de dados

Para a coleta de dados optamos como instrumento de pesquisa o questionário aberto e livre elaborado na perspectiva de compreender informações necessárias à pesquisa sobre o fenômeno estudado dando oportunidade aos sujeitos participantes de expressarem por escrito suas concepções, anseios, desafios e perspectivas para a inclusão. Todos os questionários foram entregues aos participantes após uma conversa informal com cada grupo, em diferentes momentos da pesquisa, explicitando como objetivo da pesquisa compreender como acontece o processo da inclusão e identificar os desafios e possibilidades da inclusão de crianças com deficiência em creche.

O questionário é um dos instrumentos de coleta de dados mais utilizados pelas pesquisas de campo e também mais estratégico para reunir informações sobre características de sujeitos, grupos e comunidades, trata-se de uma técnica que alcança grande número de participantes ao mesmo tempo. O questionário aberto é “formado por questões que possibilitam, ao entrevistado, respostas por meio de frases curtas. Trata-se de uma opinião do entrevistado, sem antecipação de sua resposta” (BRENNAND et.al. 2012, p.77).

E como complemento a esse instrumento escolhemos a observação não participante pensada e efetivada a partir dos objetivos expressos e do levantamento de hipóteses, assim como também, conversas informais. Pois, para Brennand et. al. (2012, p.78) na modalidade da observação não participante, o pesquisador não se envolve com os acontecimentos relacionados ao objeto de estudo, apenas atua como observador e expectador atentando-se para os fatos e registra todos os acontecimentos.

3.5 Procedimentos de análise dos dados

Os sujeitos participantes foram divididos em quatro grupos: Educadores Infantis (E), Equipe do AEE (EA), Gestão Escolar (G) do qual neste grupo foi inserido a coordenação pedagógica da Educação Infantil. Esses grupos colaboraram com a pesquisa respondendo um questionário, diferenciado por cada grupo, e acerca da inclusão em espaço creche. Conforme esclarecido no termo de consentimento livre, a pesquisa respalda-se em princípios éticos para garantir a integridade de todos os participantes, principalmente do corpo docente da escola.

Desta maneira, os participantes serão identificados por nomenclaturas especificadas por letras iniciais de cada função seguidas de enumerações, como por exemplo, os Educadores Infantis serão identificados pela inicial E seguida das enumerações E1 a E4; o grupo do AEE será identificado pelas iniciais EA seguidos nas numerações EA1 e EA2 e o grupo da gestão escolar identificado pela letra G numerada de G1 a G3.

Para análise, usamos as respostas categorizadas divididas em quatro categorias: O conceito de inclusão, os desafios da inclusão na creche, a formação docente e a disponibilidade e avaliação do suporte. Sendo que, as reflexões estiveram baseadas em ideias teóricas pertinentes a educação inclusiva, bem como, nas respostas dos participantes, na observação de fatos do cotidiano escolar e ainda em conversas informais.

4. INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA CRECHE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dada à abordagem da pesquisa realizada e, conforme o apresentado e discutido no referencial teórico-metodológico, a partir de agora, apresentaremos a análise e discussão dos dados obtidos em um único capítulo, de maneira que, as informações serão descritas em tópicos e as respostas dos grupos participantes serão abordadas por categorias distribuídas em tabulações equivalentes a quadros que evidenciam temas e transcrições na íntegra, sendo que, dentro de cada quadro constará apenas aquelas respostas que achamos pertinentes, ou seja, não transcreveremos todas as respostas condizentes ao número de participantes.

Abaixo de cada quadro categórico haverá o cruzamento de dados constando apenas as respostas pertinentes ao nosso trabalho retiradas dos questionários aplicados com cada grupo e/ou participantes. A característica fundamental será discussões sobre a inclusão na Educação Infantil em específico no espaço creche, recorrendo sempre ao suporte teórico e observações para fazer cruzamento de dados. Vale salientar que as temáticas foram construídas de acordo com características da inclusão e respostas obtidas nos questionários.

4.1 - Conceito de ambiente inclusivo

Essa categoria temática foi abordada para identificar o conceito de ambiente inclusivo na ótica dos docentes e demais membros da educação, através dela comparamos as definições com a prática de cada um diante do ambiente de trabalho, atentando-se para o fato de haver crianças com deficiência no espaço creche.

O QUE É UM AMBIENTE INCLUSIVO?		
EDUCADORES	GESTÃO ESCOLAR	EQUIPE DO AEE

<p>E1: “Um ambiente com aceitação, sem deixar que nada vos faça a ser diferente.”</p> <p>E2: “brinquedoteca, envolver em todos os eventos da escola e também da sala de aula.”</p> <p>E3: “É aquele que tenho que dedicar maior atenção, procurando de fato ajudar: através do dinamismo, lúdico, e principalmente saber se rebolar com a situação, pelo menos não deixando no todo a desejar sabendo que não é tão fácil, mas eles precisam de nossos esforços.”</p> <p>E4: “É um lugar onde crianças de diferentes necessidades convivem de forma amistosa, de forma que tal não se sinta excluída.”</p>	<p>G2: “Ambiente acolhedor em que seja respeitado as limitações de cada um.”</p>	<p>EA1: “Ambiente em que todos sejam inseridos e participativos, de modo que desenvolvam suas habilidades, capacidades, mas sempre respeitando os limites do próprio discente.”</p>
--	--	---

(Quadro 2): Conceito de ambiente inclusivo

Analisando as respostas evidenciadas no quadro acima, percebemos divergências conceituais diante da definição de ambiente inclusivo, pois a participante E1 entende ambiente inclusivo como ambiente de aceitação que requer atenção do docente para que que a criança não sinta-se diferente estando ela diante das demais, enquanto que, E2 descreveu seu conceito relacionando com ambientes educativos, como por exemplo, “brinquedoteca” e complementa citando o envolvimento das crianças em eventos da escola. E3 disse que é um ambiente que exige uma dedicação maior do docente e E4 descreveu que é um ambiente de convivência e pôs em evidencia as diferenças.

Já a G2 entende que é um ambiente de acolhimento e respeito às limitações, mas o que seria esse respeito às limitações? Seria reconhecer as limitações dos alunos com deficiência, de maneira que, evidencie a incapacidade de aprender ou justifique falhas no ensino? Ou seria uma maneira de evidenciar a necessidade de estímulos para desenvolver aprendizagem?. A definição da EA1 é coerente, pois descreve ambiente inclusivo como ambiente de inserção, participação de todos, respeito aos limites e

desenvolvimento de habilidades e capacidades e para nós sua definição coincide com os pilares básicos da inclusão: acesso e permanência com garantia de qualidade.

Ainda sobre este aspecto de ambiente inclusivo o MEC (2005, p.18) pontua a importância da organização do espaço creche atentando-se para a questão da mobilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas (escadarias, depressões, iluminação inadequada), mobiliários, seleção dos materiais, adaptações nos brinquedos e jogos são instrumentos fundamentais para a prática educativa inclusiva para qualquer criança.

Silva (2011, p.335) entende que ambiente adequado para inclusão é aquele adaptado para receber as crianças com suas características físicas de tamanho, peso, habilidades diferentes, a fim de que elas sintam-se incluídas e adaptadas, atentando-se para as diferenças e que possibilite autonomia e identidade. Já Mantoan (2007, p.53) sobre o aspecto ambiente inclusivo enaltece a necessidade de abordar as práticas de ensino não disciplinares, pois a mesma esclarece que são adequadas para trabalhar a heterogeneidade da turma e possivelmente a inclusão. O RCNEI de volume I também retrata a prática inclusiva, porém afirma como sendo uma ação educativa comprometida com a cidadania que deve promover o convívio com a diversidade.

Na visão coletiva, incluímos as respostas dos demais participantes não evidenciadas neste quadro, assim entendemos que, em alguns aspectos, as respostas da maioria dos participantes evidenciam relação com a linha de pensamento abordada pelos autores mencionados anteriormente, o que explica que todos esses profissionais, cada um a sua maneira, detêm um pouco de conhecimento do que seja um espaço inclusivo para crianças. Porém, existe a necessidade de considerar outros aspectos no processo da inclusão, por exemplo, a organização do espaço inclusivo pontuado pelo MEC (2005) e também por Silva (2011) e, além disso, o currículo e as metodologias devem ser adaptados de modo a atender heterogeneidade da turma.

4.2 Desafios da inclusão na ótica docente e membros da comunidade escolar

O quadro abaixo especifica a percepção de alguns participantes que compõe a equipe profissional da Escola Mãe Rainha³ em relação aos desafios visíveis na realidade, premissa ao processo da inclusão de crianças com deficiências da creche anexada temporariamente à escola.

DESAFIOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS EM CRECHE		
<p>E: Na sua opinião e diante de suas vivências do cotidiano, quais os maiores desafios da inclusão na creche? E quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelo educador infantil em relação ao processo da inclusão escolar?</p> <p>G: Quais desafios existem na inclusão em creche?</p> <p>EA: Quais os desafios da Inclusão escolar na educação Infantil?</p>		
EDUCADORES	GESTÃO ESCOLAR	EQUIPE DO AEE
<p>E1: “A falta de espaço e material didático específico para essas crianças.”</p> <p>E2: “Fazer com que o aluno ‘especial’ respeite e interaja com demais, fazer com que este aluno não se sinta diferente dos outros.”</p> <p>E3: “É a situação a qual estou vivendo o altísmo, pois pode ter certeza que essa inclusão não é tão fácil sabendo que por mais que exista estudos, família, a Suportes, escola no todo, mas na prática temos que sabermos sobressair.”</p> <p>E4: “A falta de conhecimento mais aprofundado e falta de um ambiente adequado.”</p>	<p>G1: “Os professores atuarem com alunos com necessidades educativas especial, sem uma formação, porém tem um pouco de conhecimento a partir de experiências, pesquisas e leituras.”</p> <p>G3: “A resistência da família em aceitar o seu filho como criança normal[...].”</p>	<p>EA2: “São inúmeros. Os professores na minha concepção ainda não estão totalmente preparados para trabalhar com crianças deficientes.”</p>

(Quadro 3): Desafios da inclusão em creche

É perceptível nas falas de alguns docentes a preocupação em tornar a inclusão uma realidade constante e positiva para o trabalho na creche. Porém, segundo relatos e observações os desafios enfrentados por eles ao tentar abordar esse tema são diversos, a exemplo, da falta de espaço adequado, em alguns casos falta de compreensão da família, falta de material didático específico para crianças com deficiência, a falta de formação ou capacitação adequada, além disso, em alguns casos, a insegurança e acomodação.

Dois participantes do grupo de educadores infantil sobre a questão das maiores dificuldades enfrentadas pelo educador infantil diante da inclusão escolar acharam melhor deixar a questão sem resposta pelo fato de envolver terceiros, ou seja, envolver outros profissionais, os demais participantes citaram como maiores dificuldades enfrentadas por eles a ausência e incompreensão por parte da família. Um caso específico foi citado: a “resistência da família” em aceitar o fato da criança ser “deficiente”. Em conversas informais este fato ficou esclarecido ao passarmos a ter conhecimento que essa resistência aconteceu de início a partir das primeiras suspeições, hoje não mais, apenas presenciamos o fato da superproteção em que o tratamento diferenciado começa pela própria família. Será que quando a família age desta forma é porque sente-se constrangida ou receosa?

Percebemos também que a inclusão é vista, por alguns participantes, como sinônimo de incluir apenas pessoas com deficiência, quando na verdade inclusão refere-se incluir todos (com ou sem diferença), inclusive aqueles vulneráveis. Pois, é preciso reconhecer que em se tratando da escola, existe uma diversidade expressa na singularidade de cada sujeito, no caso em específico, de cada criança. Por este motivo, comprova-se o despreparo de alguns profissionais para a prática inclusiva e a urgente necessidade de formação ou capacitação contínua para eles.

Para o RCNEI o principal desafio para a escola inclusiva “é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças” (RCNEI, v.1, p.36). Diante deste fato, o docente deve atualizar-se para a inclusão e deve adotar o perfil que reconheça e apoie as diferenças individuais e promova o respeito e valorização da aprendizagem de cada um. Isso significa dizer, que o educador infantil ao pensar numa escola inclusiva terá que abordar uma pedagogia acessível para todas as crianças. No cotidiano, observamos a dificuldade demonstrada pelos educadores em abordar a prática pedagógica inclusiva.

4.3 Formação Docente

Após menção dos desafios para inclusão na creche, constatamos que a falta de capacitação docente foi citada pela maioria dos participantes. Diante disso, criamos o quadro abaixo para tecer reflexões em relação à formação do grupo de educadores infantis pesquisado.

FORMAÇÃO DOS EDUCADORES		
EDUCADORES	FORMAÇÃO ACADÊMICA (Graduação)	ESPECIALIZAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
E1	SIM	NÃO
E2	NÃO	NÃO
E3	SIM	SIM
E4	INCOMPLETA	NÃO

(Quadro 4): Formação docente

A análise do quadro 3 revela que embora a maioria dos educadores detenha formação graduada em Pedagogia e, apenas uma disponha de psicopedagogia clínica como especialidade na área da inclusão, mesmo assim, transpareceram dificuldades em trabalhar com crianças “especiais”. No caso, E2, constatamos que apresenta apenas o ensino médio e não dispõe de capacitações, sua função é unicamente estar à disposição e aos cuidados de uma das crianças com deficiência, embora na prática, exponha dificuldades em estimular a participação e interação desse aluno juntamente com os demais. No entanto, ela apresenta algumas habilidades, como por exemplo, esforço, determinação, afetividade para trabalhar como apoio pedagógico. Porém, é preciso mais do que habilidades e se faz necessário adquirir conhecimentos básicos, como por exemplo, técnicas de trabalho com a inclusão. No geral, todos participantes do grupo de educadores ressaltaram a falta de fundamentos para sua prática, atribuindo isso a falta de formações continuadas ou mesmo capacitações com frequência.

A respeito do direito assistido a profissionais qualificados, a LDBEN (1996) em seu Art. 59, inciso III, sanciona que os sistemas de ensino brasileiro devem assegurar aos educandos com deficiência, professores capacitados com especializações adequadas conforme o nível de formação para atendimento especializado e professores de ensino regular, habilitando para integrar esses educandos em salas de aulas comuns. (BRASIL, 1996, p.44). Porém, sabemos que na prática dificilmente esse direito é garantido, a

prova dessa afirmação está na falta de capacitação mencionada pelos professores participantes desta pesquisa.

4.4 Disponibilidade e avaliação do suporte AEE

Ao analisarmos as respostas dadas por todos os participantes sobre funções, disponibilidade e avaliação do suporte especializado para apoio aos educadores infantis e demais membros da comunidade escolar frente à inclusão, e posteriormente, relacionarmos esta análise com nossas observações de campo, percebemos que há controvérsias nas falas dos participantes descritas em questionário, bem como, nos diálogos individuais durante conversas informais. Por este motivo, achamos importante colocar em evidência este fato em nosso trabalho:

DISPONIBILIDADE E AVALIAÇÃO DO SUPORTE AEE		
E: Você (ou sua escola) tem algum suporte para lidar com os casos de inclusão de crianças com deficiências? Caso sua resposta seja sim, de quem e como você avalia o suporte que tem recebido?		
G: Em relação à inclusão na educação infantil, como você vê a participação dos envolvidos: AEE e parcerias?		
EA: Como acontece o AEE e qual sua relação com a sala de aula comum?		
EDUCADORES	GESTÃO ESC.	EQUIPE DO AEE
E2: “Não” E3: “Sim, tendo como suporte psicóloga e assistente social, mas continua não tão fácil, apesar de estudos e nos esforçamos, está deixando a desejar, ainda precisamos muito saber lidar e unir nossas forças.” “Não uma capacitação, mas um mine estudo com a psicóloga e assistente social ou seja alguma noção.” E4: “Sim. Da sala de recursos com psicopedagogas e psicólogas capacitadas. Considero um bom suporte.” “Sim. Palestras e reuniões frequentes com a psicologia da sala de recursos.”	G2: “O AEE obedesse um cronograma, no contra turno, o trabalho é realizado individual ou em pequenos grupos [...] a escola juntamente com a secretaria de educação promove grupos de estudos com educadores e pais, o qual aborda os tipos de deficiência.”	EA1: “O AEE acontece na SEM (Sala de Recursos Multifuncionais), obedecendo um cronograma fixo para cada aluno onde, de início é feito uma avaliação diagnóstica ou estudo do caso e a partir daí procuramos trabalhar em consonância com a sala de aula regular os desafios e seus avanços [...]”

(Quadro 5): Disponibilidade e avaliação do suporte AEE

Em conversas informais, três docentes alegaram que esse suporte existe, mas não é frequente, mencionaram a necessidade de ser mais específico, com abordagens sobre o tema inclusão escolar. Na prática observa-se que de fato esse suporte existe e dispõe para seu funcionamento duas salas: uma para SRM (Sala de Recursos Multifuncionais) e outra para psicologia. Uma das especialistas do AEE (Atendimento Educacional Especializado) transmite em suas atitudes a força de vontade em superar possíveis falhas e assim avançar o processo de inclusão da escola.

Porém, existe um desencontro de informações que revela ausência do diálogo constante entre todos os profissionais e a necessidade do suporte especializado ser mais frequente e bem estruturado. Pois a E1 deixou toda questão evidenciada no quadro sem resposta, E2 deixou a questão voltada para o suporte sem resposta e disse “Não” para a capacitação, enquanto que E3 afirmou dispor de um suporte promovido por psicóloga e assistente social, porém “não é fácil” e estava “deixando a desejar” e que como capacitação existia apenas “um mini estudo”, enquanto que E4 afirmou que existe um suporte e avaliou “como bom suporte” e que também existe capacitação como “palestras e reuniões frequentes”. Já uma das profissionais do AEE, em conversa informal, afirmou que houve a disponibilidade de capacitações, porém, na última oportunidade, os professores da creche não compareceram a capacitação.

Afinal esta capacitação de fato existe? Porque será que a maioria dos educadores afirmaram que apenas no início do ano letivo tiveram uma ou duas capacitações? Quais motivos levaram o participante E4 afirmar que esta capacitação existe e avaliá-la como boa? Por que será que os professores da creche não participaram da última capacitação promovida pelo AEE? O que sabemos por certo é que as impressões das informações distorcem a realidade dos fatos, haja vista, que naquele momento não presenciamos algo parecido com capacitações.

Porém observamos que a psicopedagoga da Sala de Recursos Multifuncionais transpareceu estar sempre à disposição dos profissionais e alunos da creche, esteve sempre aberta ao diálogo com os professores e a família das crianças com deficiência, entretanto, sozinha não conseguirá resolver os problemas do processo da inclusão, por isso é necessário o envolvimento de todos da comunidade escolar. As justificativas de alguns educadores da creche sobre os desafios da inclusão revelaram atitudes de comodismo ao se contentam com aquela situação (apenas momentos de inclusão) e não buscarem ajuda dos profissionais do AEE, exceto uma das educadoras que mediante

nossas observações sempre que surgiram os desafios neste processo e enfim na prática pedagógica recorreu à gestão escolar e a equipe do AEE. O que ficou claro é que a comunidade escolar já dispôs de simples e importantes capacitações, porém, atualmente elas não dispõem mais, resta entender o porquê das contradições.

Segundo Ferreira (2011, p.155 e 163) existe um decreto de nº 6.571 assegurado pela constituição de 1988 que estabelece o AEE responsabilizando pelas funções de: assegurar a inclusão na escola, oferecer condições de acesso, aprendizagem e permanência desses alunos, orientar professores e estudantes, disponibilizar atividades e recursos específicos para ser incorporadas nas atividades pedagógicas da escola. No entanto, em nossas observações evidenciamos a limitação dessa política que requer como sustentação uma abordagem mais frequente, principalmente, como suporte na elaboração de atividades específicas de apoio ao trabalho docente para com as crianças especiais.

5. IMPRESSÃO DA PESQUISA

Os educadores da creche Sonho Encantado¹ revelaram preocupações em como responder o questionário evidenciando a falta de conhecimentos básicos na área, ficaram inquietos quanto à questão da utilidade das informações e até houve indagações se o questionário devidamente respondido seria enviado para universidade, o que revelou a insegurança. Sentimos também o receio ainda por parte dos educadores em abordar a realidade possivelmente por temer constrangimentos. Outro caso, chamou nossa atenção pelo fato do participante em resposta ao questionário descrever uma realidade totalmente diferente daquela que o próprio retratou em conversa informal tornando as informações contraditórias, talvez pelo fato de não querer se comprometer, o que de nossa parte é compreensível.

Coelho (2010) afirma que a resistência por parte da escola acontece devido à frustração sentida pelos professores e gestores escolar, diante do desconhecido, da falta de conhecimento. Porém, é preciso que esclareçamos que não houve resistência por parte da escola apenas receio e a insegurança que mais pareceu frustração sentida principalmente pelos professores diante da falta de conhecimento em suficiência. Então, nossa linha de pensamento e observação coincide mais com uma abordagem feita por Ferreira (2009) que faz a observação de que quando se trata da Educação, as escolas e os próprios professores, de maneira geral, não encontram-se e nem tão pouco sentem-se preparados para aceitar a inclusão de braços abertos, isso explica nossa compreensão diante das circunstâncias desafiadoras evidenciadas no processo inclusão/creche.

Em nenhum momento presenciamos interação do porteiro e demais auxiliares de serviço com as crianças com deficiência, o que evidencia que esses profissionais não dispõem de capacitações para trabalhar com a inclusão. Diante deste fato, vale salientar, que para uma escola ser verdadeiramente inclusiva é preciso que a perspectiva da inclusão seja praticada a partir do portão de entrada da escola, perpassando por demais dependências até chegar-se ao espaço sala de aula, de maneira que todos tenham contato e interajam com essas crianças. Isso implica dizer que a inclusão escolar não restringe-se apenas a quebra de barreiras arquitetônicas para acessibilidade ou da interação e participação estimulada em sala de aula, é preciso uma mudança de postura de todos que fazem parte da escola, assim como também, requer adaptações nos espaços lúdicos, de leitura e nos recursos e materiais pedagógicos.

Porém é importante mencionar que existem momentos de inclusão em sala de aula e até mesmo em projetos da escola. No entanto essa inclusão não é praticada cotidianamente, tendo em vista, que depende muito do comportamento e aprendizagem dessas crianças que oscilam bastante e com isso nem sempre elas encontram-se predispostas para a rotina da sala de aula e nem sempre realizam as atividades ou interagem com os coleguinhas. Aqui ressaltamos que uma das maiores dificuldades do autista, por exemplo, é o processo de interação. Contudo a inclusão nessa creche é um desafio a ser superado a cada dia, e esse fato também explica e revela a falta de adaptações na prática pedagógica de uns e nos recursos usados por todos.

De maneira geral, somos sinceros em afirmar que todos participantes mesmo diante de tantas dificuldades e da carga horária de trabalho a ser cumprida estiveram sempre abertos ao diálogo, demonstrando interesse em colaborar voluntariamente com a nossa pesquisa e entusiasmo para ver o trabalho concluído, assim tornaram nosso trabalho prazeroso e satisfatório, esperamos a compreensão de todos e a promoção de reflexões sobre a inclusão de crianças pequenas em creche.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos nossa pesquisa percebemos evidências da fragilidade que ainda sustenta o processo inclusivo da Escola Municipal de E.I.E.F. Mãe Rainha³ e, em específico, da creche anexada ao prédio da mesma, então apresentamos aspectos importantes da nossa pesquisa que foram mencionados pela maioria dos participantes, no caso, a ausência do diálogo e incompreensão por parte da família, no entanto, é preciso conscientizar que, nós enquanto escola que somos não podemos cobrar nada da família enquanto não abraçarmos verdadeiramente a causa inclusão escolar, haja vista, que não podemos justificar nossos problemas profissionais a partir de possíveis falhas da família ou de terceiros (outros profissionais), pois é preciso fazer nossa parte. Sabemos que trabalhar a inclusão com crianças pequenas é um desafio, porém se houver o compromisso de todos envolvidos voltado para um trabalho coletivo e colaborativo haverá êxito.

Quando nos remetemos a abraçar a causa queremos dizer que se falta formação continuada, recursos específicos e, atividades adequadas para trabalhar a inclusão em sala de aula deixemos de esperar e passemos a encarar o perfil do educador pesquisador, como sugestões temos, retomada da formação do grupo de estudo coletivo, de maneira que, possa ser abordado especificamente aspectos da inclusão escolar, como por exemplo, concepções de inclusão e ambiente inclusivo, legislação, barreiras arquitetônicas e atitudinais, oficinas de materiais com reciclados para trabalho pedagógico com algumas deficiências, a exemplo, do autismo; envolvimento e participação da família, adaptações curriculares, organização do ambiente para a inclusão, mapeamento da turma, assistência médica gratuita, desenvolvimento de práticas colaborativas e etc. Pois, pensamos que isto seria maneira da comunidade escolar estar atualizada diante da inclusão.

Sabemos que o educador (a) infantil estando ele sozinho diante da complexidade dos fatos e questões evidenciadas em sala de aula consegue fazer pouca coisa para mudar a realidade permeada por problemas, porém é preciso que ele queira mudanças e lute por isso. Além disso, para que ele (a) realize uma boa prática inclusiva é importante que detenha como conhecimentos fundamentos teóricos, habilidades e experiências. Por estas razões, torna-se necessário acesso e disponibilidade frequente a uma equipe interdisciplinar que pense o trabalho educativo usufruindo de diversos campos do

conhecimento, vale salientar, que esta equipe não deve ser abordada, apenas em último recurso, mas sim, constantemente.

Sabemos ainda, que a inclusão começa a partir do portão da escola, ou seja, a partir da entrada dos educandos, do contato e interação estabelecido com o porteiro, pois este fenômeno não se restringe apenas a sala de aula ou quebra de barreiras arquitetônicas, requer um envolvimento maior, por isso este funcionário deve fazer parte das possíveis capacitações, da mesma maneira, as merendeiras devem receber algumas ponderações sobre como relacionar-se com alunos com deficiência, pois o contato com todas as crianças da creche na hora do lanche faz parte da rotina escolar dessas crianças.

Portanto, a escola como um todo, caminha em direção à inclusão, detêm fortes possibilidades inclusivas, como por exemplo, a SRM (Sala de Recursos Multifuncionais), o AEE (Atendimento Educacional Especializado) realizado por psicopedagoga, psicóloga e assistente social, a quebra de algumas barreiras arquitetônicas (rampas e corrimãos ao lado de escadarias e calçadas, banheiros adaptados, portas largas, mesas e cadeiras com pontas arredondas), no entanto, requer mais profundidade, uma vez que existem falhas humanas e não depende apenas da comunidade escolar, depende também de terceiros (órgãos administrativos, família e a própria sociedade livramentense).

Diante de todas nossas comprovações e reflexões apontamos a possibilidade de a escola desenvolver um Projeto de intervenção e estimulação precoce voltado para inclusão escolar com ênfase nas necessidades das crianças com deficiência, de maneira que, envolva todos da comunidade escolar e as famílias esclarecendo as funções, obrigações e direitos de cada um, incluindo o direito a palestras e reuniões quinzenal ou mensal, acompanhamento da criança com deficiência no cotidiano familiar, assistência médica especializada frequente e gratuita.

Contudo, a escola deve comprometer-se com a cobrança de formações continuadas e/ou capacitações para os professores atentando-se para o estudo e análise de diferentes tipos de exclusão (por discriminação de raça, cor de pele, opção sexual, origens do campo, limitações visuais, pobreza, tipo de cabelo, deficiências e etc.). Na falta de um supervisor (a) escolar seria interessante que a coordenação da Educação Infantil se responsabilizasse também em acompanhar todo este processo educativo inerente a inclusão escolar.

Enfim, concluímos que nosso estudo mostrou claramente que o sucesso da educação inclusiva não depende apenas do professor e de sua metodologia usada, também não é apenas responsabilidade sua, mas também do sistema educativo, das políticas públicas, da sociedade e da família. Em se tratando do processo de inclusão na Creche Sonho Encantado¹ os resultados apontaram que a docência encontra-se despreparada para trabalhar com a inclusão, haja vista, que os desafios observados ainda superam os avanços, porém a mesma ao comprometer-se com o princípio da inclusão poderá contribuir de maneira significativa nesse processo, desenvolvendo possibilidades de equiparação das oportunidades aos educandos.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORA, Soares Moura. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**, Ed. 19, São Paulo: Saraiva, 2009.

BLANCO, Rosa. **Aprendendo na diversidade: implicações educativas**. 2002. Disponível em: <[www.umcpos.com.br/centraldoaluno/arquivos/19-05-2012_180/aprendendo_na_diversidade_implicações_educativas_\(bloco_2_inclusao\).pdf](http://www.umcpos.com.br/centraldoaluno/arquivos/19-05-2012_180/aprendendo_na_diversidade_implicações_educativas_(bloco_2_inclusao).pdf)>. Acesso em: 21 de nov. de 2014 às 23h16min.

BRASIL. MEC. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/Seesp/arquivos/pdf/Constituicao/pdf> Acesso em: 27 de nov. de 2014 às 15h12min.

_____. Ministério da Educação. **Lei dos Portadores de deficiência**. Lei nº 7.853, 24 de outubro de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm> acessado em: 27 de agosto de 2014 às 15h26min

_____. Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> acessado em: 21 de nov. de 2014 às 23h48min.

_____. **Plano decenal de Educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** [recurso eletrônico]: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – 9ª edição - Brasília: MEC, 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais - Vol.1. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 1998. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1_pdf. Acesso em: 21 de nov. de 2014 às 23h51min.

_____. **Lei de Acessibilidade nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm> acessado em: 21 de nov. de 2014 às 23h31min.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

_____. **Educação Infantil: Saberes e práticas da Inclusão**. Vol. 1- introdução. 3ª edição. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

_____. **Acessibilidade: passaporte para cidadania das pessoas com deficiência e legislação correlata.** Brasília: gabinete do senador Efraim Morais, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Senso escolar.** 2006. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf> acessado em: 21 de nov. de 2014 às 23h06min.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> acesso em: 21 de nov. de 2014 às 23h22min.

_____. Ministério da Educação. **Marcos Político - Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva,** Brasília: MEC, SEESP, 2010.

BRENNAND, E. J. G; MEDEIROS, J. W. M.; FIGUEIRÊDO, M. A. C. **Metodologia da Pesquisa.** João Pessoa: editora universitária da UFPB, p.69, 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. 4ª ed. Porto Alegre: Meditação, 2006. Disponível em: <<http://deacoordenacao.blogspot.com.br/2013/08/carvalho-rosita-edler-educacao.html>> Postado por: Andrea Cortelazzi Acessado em: 25/11/2014 às 12h01min

COELHO, Cristina M. Madeiros. **Inclusão Escolar** In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silvane. Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão escolar, editora UnB, 2010ab.

CORREIA, Luíz de Miranda. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares.** Porto Alegre: Porto. Edição, p.14, 1999.

DICIONÁRIO online de Português. Disponível em: <www.dcio.com.br> acessado em: 26 de nov. de 2014 às 09h38min.

FERREIRA, Windy Brazão. Vulnerabilidade à violência sexual no contexto da escola inclusiva: **reflexão sobre a invisibilidade da pessoa com deficiência.** REICE – Vol. 6, nº 2, p.15; 221, 2008.

_____. Windy Brazão. **Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola.** In: FÁVERO O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D.; (Orgs.). Tornar a educação inclusiva. Brasília: Anped, p. 25 – 53, 2009ab.

_____. Windy Brazão. **Educação Inclusiva.** In: BRENNAND, E.G.G; ROSSI, Sílvio José (Orgs.). Trilhas do aprendente. Vol. 8 – Nº1. João Pessoa: UFPB, p. 153-163, 2011.

_____. Windy Brazão. **Educação Inclusiva** In: COSTA, Marcus Joelby Bezerra; RAMOS, Melissa Gusmão. Diversidade de direitos humanos na Educação Infantil. João Pessoa: UFPB, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GOOGLE Tradutor. Disponível em: <<https://translate.google.com/?hl=pt-PT>> Acessado em: 27 de nov. de 2014 às 15h23min.

JANNUZI, Gilberto S. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

KELMAN, Celeste Azulay. **O papel da família no desenvolvimento do ensino – aprendizagem do ANNE**. Faculdade de Educação – UNB, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Todas as crianças são bem – vindas à escola**. Apostila. Faculdade de Educação/ Unicamp – Campinas/ São Paulo, 1998.

MANTOAN, M.T.E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

MANTOAN, M.T.E. **Ensinando a turma toda**. Pátio – Revista Pedagógica – ARTMED/ Porto Alegre – RS, Ano V, Nº 20, Fev. Abr. 2002, p.18-23.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? E como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M.T.E. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão**. Faculdade de Educação – UNICAMP: São Paulo, 2004. Disponível em: <www.lite.fe.unicamp.br> Acessado em: 04 de dezembro de 2012 às 11h10min.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga e PANTOJA, Luisa de Marillac: **Atendimento Educacional Especial: Aspectos legais e Orientações pedagógicas**. Brasília/DF – 2007. P.45

MANTOAN, M. T. E. (Org.) **Igualdade e diferenças nas escolas: olhares de futuras Pedagogas**. Apostila – Coletânea de textos. Faculdade de Educação: Unicamp – Campinas/ São Paulo, 2007.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças na escola**. Petrópolis/ Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MEDEIROS, José Washington de Moraes; OLIVEIRA, Zenon Sabino. Trabalho de Conclusão de Curso. In: BRENNAND, Edna Gusmão Góes; ROSSI, Sílvio José (Orgs.). Trilhas do aprendente. Vol.8, Nº 2. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

NORMAS da ABNT para Trabalhos Acadêmicos. Disponível em: <apoioerevisao.blogspot.com.br/2014/01/normas-abnt-para-trabalhos-academicos.html> acessado em: 26 de nov. de 2014 às 08h58min.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, de 10 de dezembro de 1998. Disponível em: <www.direitos.humanos.usp.br> Acessado em: 26 de nov. de 2014 às 22h12min.

_____. **Convenção de Guatemala**, de 28 de maio de 1999. Dispõe sobre a eliminação da discriminação contra pessoas portadoras de deficiências, 28 de março de 1998. Disponível em: <www.escoladegente.org.br> Acesso em: 26 de nov. de 2014 às 22h12min.

_____. **Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Organização das Nações Unidas. Nova York, 2006. Disponível em: <http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-as-pessoas-com-deficiencia/> acessado em: 27 de agosto de 2014 às 15h28min

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa Social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, p.201, 2007.

RODRIGUES, Rui Martinho. **Pesquisa Acadêmica: como facilitar o processo de preparação de suas etapas**. São Paulo: Atlas, p.133, 2007.

SELAU, Bento. **Inclusão na sala de aula**. 2º ed. São Luís/ MA: Edufma, 2010. 130 p. Prefácio de Juan José Mouriño Mosquera.

SILVA, Oto Marques. **A Epopéia Ignorada**. 1987– Publicado por: Vívian Gama. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/130604275/A-Epopéia-Ignorada-Oto-Marques-da-Silva-corrigido> acessado em 29 de agosto de 2014 às 21h58min.

SILVA, Glorismar Gomes. **Organização e conforto ambiental**. Aula 03 – Ambiente escolar acessível para todas as crianças com base no princípio da inclusão. In: BRENNAND, Edna Gusmão Góes; ROSSI, Sílvio José (Orgs). Trilhas do aprendente. Vol.8 – Nº 1, João Pessoa: UFPB, p.335, 2011.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para todos**. Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> acessado em: 27 de agosto de 2014as 15h30min.

UNESCO. **Declaração de Salamanca 1994**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/Salamanca.pdf> acessado em: 21 de nov. de 2014 às 23h27min.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança de 20 de novembro de 1989**. Disponível em: <www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convenção_direitos_criança2004.pdf> Acessado em: 26 de janeiro de 2015 as 20h50min.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aberto para educadores infantis (Modelo)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia com
habilitação em Educação Infantil
Modalidade à Distância

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

Orientadora: Nayara Tatianna Santos da Costa

QUESTIONÁRIO ABERTO – DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caro (a) Participante,

Estou desenvolvendo uma pesquisa como requisito para obtenção de título de Pedagoga com habilidade específica em Educação Infantil oportunizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) da modalidade de ensino Educação à distância (EAD). O presente questionário é aberto e livre para os respondentes, tem por objetivo contribuir para o processo da Inclusão na creche municipal de Livramento-PB. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e você não será identificado (a).

Agradeço sua colaboração!

1) Identificação do docente:

- Idade: _____
- Sexo: _____
- Função: _____
- Formação: _____
- Tempo de docência: _____

2) Quanto tempo você atua na creche municipal de Livramento-PB?

3) Qual sua visão sobre ambiente inclusivo?

4) Comente sobre o processo da inclusão escolar na creche?

5) Você apresenta alguma experiência com turma inclusiva? Caso a resposta seja afirmativa, cite o ano e o período:

6) Na sua opinião e diante de suas vivências do cotidiano, quais os maiores desafios da Inclusão na Educação Infantil, especificamente, da Creche?

7) Na sua concepção, atualmente, quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelo educador infantil em relação ao processo da inclusão escolar?

8) Você recebeu ou recebe alguma capacitação para trabalhar com crianças com deficiências? Qual?

9) A quem você recorre quando necessita de ajuda ou mesmo ajustes em sua prática inclusiva? Sempre que isso acontece você obtém assistência?

10) Em relação à inclusão, como você vê a postura dos envolvidos?

Docentes:

Pais (família):

Gestão escolar:

AEE (Atendimento Educacional Especializado):

Apêndice B – Questionário aberto para Gestão Escolar (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA –
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade a Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

Orientadora: Nayara Tatianna Santos da Costa

QUESTIONÁRIO ABERTO – EQUIPE DA GESTÃO ESCOLAR

Caro (a) Participante,

Estou desenvolvendo uma pesquisa como requisito para obtenção de título de Pedagoga com habilidade específica em Educação Infantil oportunizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) da modalidade de ensino Educação à distância (EAD). O presente questionário é aberto e livre para os respondentes, tem por objetivo contribuir para o processo da Inclusão na creche municipal de Livramento-PB. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e você não será identificado (a).

Agradeço sua colaboração!

1) Identificação da equipe de gestão da escola:

- Idade: _____
- Função _____
- Formação: _____
- Tempo de Serviço em Educação: _____

2) Teve ou tem atuação na área da Educação Infantil? Caso seja sim, especifique os anos de experiência.

3) Qual é sua visão de ambiente inclusivo para a Educação Infantil?

4) Qual é seu papel diante do processo da inclusão escolar de crianças com deficiências?

5)- Quais desafios existem na inclusão em creche?

6)- Em relação à inclusão na Educação Infantil, como você vê a postura dos envolvidos?

Docentes:

Pais:

Gestão escolar:

AEE (Atendimento Educacional Especializado):

Parcerias (secretarias de saúde, Cultura, Educação e ação social):

APÊNDICE C – Questionário aberto para Equipe do AEE (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA –
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade a Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

Orientadora: Nayara Tatianna Santos da Costa

QUESTIONÁRIO ABERTO – EQUIPE DO AEE

Caro (a) Participante,

Estou desenvolvendo uma pesquisa como requisito para obtenção de título de Pedagoga com habilidade específica em Educação Infantil oportunizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) da modalidade de ensino Educação à distância (EAD). O presente questionário é aberto e livre para os respondentes, tem por objetivo contribuir para o processo da Inclusão na creche municipal de Livramento-PB. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e você não será identificado (a).

Agradeço sua colaboração!

1) Identificação do Profissional:

- Idade: _____
- Sexo: _____
- Função: _____
- Formação: _____
- Tempo de trabalho no AEE: _____

2) Qual é sua concepção sobre Inclusão escolar?

3) Você possui alguma experiência como docente na Educação Infantil? Se sua resposta for afirmativa, especifique o período:

4) Como acontece o AEE e qual é sua relação com a sala de aula regular? Existem parcerias?

5) Na sua percepção como é acontece o processo da inclusão na creche municipal de Livramento?

6) Qual é seu papel diante da inclusão de crianças com deficiência?

7) Você reconhece as especificidades das leis atribuídas aos direitos das pessoas com deficiência? O que acha delas?

8) Na sua visão, a escola em que você trabalha apresenta (atualmente) algum projeto voltado para a inclusão?

9) Quais os desafios da Inclusão escolar na Educação Infantil?

10) Diante do seu conhecimento qual a proposta que mais favorece o processo da Inclusão na Educação Infantil?

Obrigado por sua participação!

APÊNDICE D – Questionário Aberto para Coordenação da Educ. Infantil (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade a Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

Orientadora: Nayara Tatianna Santos da Costa

QUESTIONÁRIO ABERTO – COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caro (a) Participante,

Estou desenvolvendo uma pesquisa como requisito para obtenção de título de Pedagoga com habilidade específica em Educação Infantil oportunizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) da modalidade de ensino Educação à distância (EAD). O presente questionário é aberto e livre para os respondentes, tem por objetivo contribuir para o processo da Inclusão na creche municipal de Livramento-PB. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e você não será identificado (a).

Agradeço sua colaboração!

1) Identificação do (a) profissional:

- Idade: _____
- Sexo: _____
- Função: _____
- Formação: _____
- Tempo de docência: _____

2) Quanto tempo você atua como coordenadora da creche municipal de Livramento-PB?

3) Para você o que é ambiente inclusivo?

4) Qual é seu papel diante do processo da inclusão de crianças com deficiências na creche?

5) Você tem conhecimento dos desafios existentes no desenvolvimento da inclusão em creche? Caso, a resposta seja sim, qual seria o mais urgente?

6) Você trabalha e/ou coordena alguma proposta inclusiva que fortaleça a prática docente na perspectiva da inclusão? Caso, a resposta seja sim, qual é e como é abordada?

7) Você tem participado ou mesmo compartilhado de trabalhos coletivos voltados para abordagem de assuntos específicos da inclusão, como por exemplo, palestras e reuniões? (OBS: os trabalhos coletivos, referem-se à participação da equipe do AEE, da comunidade escolar, incluindo auxiliares de serviços da família, da coordenação e em alguns casos dos próprios discentes). Caso sua resposta seja sim, com frequência?

8) Você dispõe de alguma especialização para trabalhar com crianças com deficiência? Qual?

9) Diante de seu contato, ainda que coordenativo, com os educadores infantil, quais são as principais dificuldades enfrentadas por estes profissionais em relação ao processo da inclusão escolar de crianças com deficiências e/ou com limitações.

10) Por fim, como você avalia a participação da família no processo da inclusão escolar? Caso seja possível justifique sua resposta.

Obrigada por sua disponibilidade!

APÊNDICE E – Roteiro de Observação na Creche



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade a Distância

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

- **Observação do espaço físico:** Recursos para acessibilidade; Recursos para Segurança e conforto para crianças pequenas; Estrutura e repartimentos do prédio escolar; Condições térmicas; Condições de iluminação; Higiene; Pintura do prédio; Pisos variados (terra, cerâmica e cimento); Qualidade do ar; Recursos para Mobilidade das crianças; Área externa para atividades de lazer e educação física; Lavatório; Banheiros; Eletricidade;
- **Observação do meio de transporte:** Ônibus adaptado para transportar crianças pequenas e cadeirantes.
- **Observação da área administrativa:** Recepção; Secretaria; Almoxarifado; Sala de professores, Cantina, Refeitório.
- **Observação das salas de aula (creche):** A rotina; A Turma; Organização da sala de aula para inclusão; Mobiliários; Materiais pedagógicos; Estrutura do plano de aula (objetivos da aula, atividades trabalhadas e avaliação do dia); Adaptações; O lúdico; Postura do educador diante da diversidade exposta; Processo de interação; Participação da Coordenação da Educação Infantil; Desenvolvimento da autonomia das crianças; Atividades trabalhadas com as crianças com deficiência; A prática pedagógica (metodologia usada); Desempenho da função de cada participante da pesquisa; Assistência da equipe do AEE; Comportamento das crianças; Participação da família; O diálogo entre profissionais; A higiene da sala de aula e etc.
- **Observação Geral:** Do processo de inclusão de crianças com deficiência na creche; Os Desafios e as Possibilidades de inclusão na creche.

ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento Livre para Docentes da Educ. Inf. (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA –
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade à Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores (as) docentes,

Sou orientanda do Curso da Pedagogia com habilitação em Educação Infantil por meio da Universidade Federal da Paraíba (UFPB- virtual) e estou realizando um estudo exploratório sobre **inclusão na Educação Infantil com foco na creche**.

Este estudo poderá fornecer reflexões acerca do tema abordado como também descrever subsídios para promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos discentes em contextos inclusivos.

Consta-se como atividades da pesquisa: **Observação em sala de aula, conversas informais e questionários abertos**.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados serão mantidos em total sigilo.

Caso venha ter interesse em conhecer os resultados da pesquisa, por favor, indique um e-mail para contato. Agradeço antecipadamente sua disponibilidade e colaboração!

Respeitosamente,

Josinete Telis de Lima

Orientanda do curso de Pedagogia em Educação Infantil (UFPB- virtual)

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome:

e-mail (opcional):

Anexo B – Termo de Consentimento Livre para Gestão Escolar (Modelo)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA –
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade à Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores (as) da Gestão Escolar,

Sou orientanda do Curso da Pedagogia com habilitação em Educação Infantil por meio da Universidade Federal da Paraíba (UFPB- virtual) e estou realizando um estudo exploratório sobre **inclusão na Educação Infantil com foco na creche.**

Este estudo poderá fornecer reflexões acerca do tema abordado como também descrever subsídios para promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos discentes em contextos inclusivos.

Consta-se como atividades da pesquisa: **Observação em sala de aula, conversas informais e questionários abertos.**

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados serão mantidos em total sigilo.

Caso venha ter interesse em conhecer os resultados da pesquisa, por favor, indique um e-mail para contato. Agradeço antecipadamente sua disponibilidade e colaboração!

Respeitosamente,

Josinete Telis de Lima

Orientanda do curso de Pedagogia em Educação Infantil (UFPB- virtual)

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

e-mail (opcional): _____

Anexo C – Termo de Consentimento Livre para Equipe do AEE (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade a Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor (a) psicólogo (a) especialista do AEE,

Sou orientanda do Curso da Pedagogia com habilitação em Educação Infantil por meio da Universidade Federal da Paraíba (UFPB- virtual) e estou realizando um estudo exploratório sobre **inclusão na Educação Infantil com foco na creche.**

Este estudo poderá fornecer reflexões acerca do tema abordado como também descrever subsídios para promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos discentes em contextos inclusivos.

Consta-se como atividades da pesquisa: **Observação em sala de aula, conversas informais e questionários abertos.**

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados serão mantidos em total sigilo.

Caso venha ter interesse em conhecer os resultados da pesquisa, por favor, indique um e-mail para contato. Agradeço antecipadamente sua disponibilidade e colaboração!

Respeitosamente,

Josinete Telis de Lima

Orientanda do curso de Pedagogia em Educação Infantil (UFPB- virtual)

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

e-mail (opcional): _____

Anexo D – Termo de Consentimento Livre para Coordenação da Educ. Inf. (Modelo)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com habilitação em Educação Infantil
Modalidade à Distância**

Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores (as) Coordenadores (a) da Educação Infantil,

Sou orientanda do Curso da Pedagogia com habilitação em Educação Infantil por meio da Universidade Federal da Paraíba (UFPB- virtual) e estou realizando um estudo exploratório sobre **inclusão na Educação Infantil com foco na creche**.

Este estudo poderá fornecer reflexões acerca do tema abordado como também descrever subsídios para promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos discentes em contextos inclusivos.

Consta-se como atividades da pesquisa: **Observação em sala de aula, conversas informais e questionários abertos**.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados serão mantidos em total sigilo.

Caso venha ter interesse em conhecer os resultados da pesquisa, por favor, indique um e-mail para contato. Agradeço antecipadamente sua disponibilidade e colaboração!

Respeitosamente,

Josinete Telis de Lima

Orientanda do curso de Pedagogia em Educação Infantil (UFPB- virtual)

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

e-mail (opcional): _____